



belső elhatárolás problémája a cselekvőhöz rendelt szándékkal függ össze (cselekvésről ugyanis akkor beszélünk, ha a cselekvőhöz szándék rendelhető). Luhmann szerint nem lehet eldönteni, hogy ezek a motívumok valódi pszichológiai okok, vagy csak lehetséges jelentések. Más szóval, kérdés, hogy vajon a szándék hozzárendelése mindenkor volt, vagy szükségessége a kulturális fejlődéssel korrelál (250–255. o.). A cselekvésnek ezt a fogalmát tehát elégtennek ítéli. Az ő válasza az egyén-társadalom viszonyát érintő kérdésre, mint láttuk, a tudat és a kommunikáció rendszereinek interpenetrációja. Luhmann ilyen módon határokat von az egyén és a társadalom szintje közt elterülő senkiföldjén, és pontosan kijelöli a határtkelőket is.

A rendszerelmélet-cselekvéselmélet vitához még annyit, hogy ez Luhmann szemszögéből egy rosszul feltett kérdés következménye, illetve a rendszerelmélet félreértéséé, hiszen már Talcott Parsons rendszerelmélete is abból indult ki, hogy a cselekvés: rendszer (Parsonsról bővebben: 18–41. o.). Luhmannnál pedig rendszer alatt nem objektumot kell érteni, mert az sokkal inkább „egy megkülönböztetés rendszer és környezet között, úgyhogy a test- és a tudat-folyamatok épülnek a rendszer környezetéhez tartoznak [...] Ez nem ítélet fontos és nem-fontos tekintetében, hanem csak abban a kérdésben, hogy a környezet és a rendszer hogyan tudják folyamatosan kölcsönösen koordinálni egymást.”

Bízom benne, hogy a bemutatott néhány gondolatmenettel sikerült érzékeltetnem a grandiózus elmélet néhány alapvető vonását. Luhmann rendkívül magas absztraktíós szinten megfogalmazott belátásait számos területen alkalmazzák sikeres konkrét kutatásokban,¹² ami mindenkorral használhatóságukat bizonyítja, és talán újabb érvként szolgálhat amellett, hogy tanulmányozzuk ezeket az elméleti alapvetéseket, melyek egyre inkább megkerülhetetlennek látszanak a társadalom- és szellemutodányok területén. A Luhmann körül szerveződő német nyelvű diskurzust szemlélve valóban az a benyomásunk

alakulhat ki, hogy sajátos, új paradigmáról van szó, és nem csak a rendszerelméletben, hanem a társadalom- és szellemutodányok sokkal szélesebb vonatkozásában. Ennek a paradigmának a megismerése (és vitatása) véleményem szerint a magyar tudományos nyilvánosságnak is feladata (és részben adóssága). A dolgozatom témáját képező kötet mindenképpen fontos segítség ennek a feladatnak az elvégzésében.

(*Niklas Luhmann: Einführung in die Systemtheorie. Heidelberg, Carl-Auer, 2004.*)

Tóth Benedek



BRUNER AZ OKTATÁSRÓL, KULTÚRÁRÓL ÉS AZ OKTATÁS KULTÚRÁJÁRÓL

Az olvasó első látásra úgy gondolhatja, hogy csupán egy újabb könyvet tart a kezében az iskolában folyó oktatásról. Az első mondatok olvasása után azonban nyilvánvalóvá válik, hogy a szerző a megszokott intézményi keretek közül kilépve, a kultúrába helyezve, új nézőpontból vizsgálja az oktatást. Az iskoláztatás csak kis részt teszi ki annak, hogy egy kultúra szabályrendszerével megismerekedjenek a tanulók.

Bruner könyvének központi gondolata az, hogy a kultúra formálja az elmét, a kultúra ruház fel annak lehetőségével, hogy megalkossuk saját világunkat, valamint saját magunkról és saját erőinkről alkotott fogalmainkat. A kulturális pszichológia megalkotásakor felmerülő kérdésekhez szorosan kapcsolja az oktatás problémáit. Ezek például a jelentésről való megegyezés, a szelf felépülése, az ágencia, a szimbolikus műveletek elsjájtítása és a mentális működés kulturális beágyazottsága. A mentális működések megértéséhez szükségessé teszi a kulturális környezetet és források vizsgálatát, azokat a tényezőket, melyek az elme kialakítását és ható-

12 Például a szociális munkában: Jenő Bango: Die Sozialarbeit der Gesellschaft – Funktionssystem und Wissenschaft der Hilfe? In: Bango – Karácsony 2001:36–52; Heiko Kleve: Die Postmoderneität der luhmannschen Systemtheorie in ihrer Bedeutung für die Soziale Arbeit. In: Bango – Karácsony 2001:52–60; vagy az újságírás-kutatásokban: Matthias Kohring: Komplexität ernst nehmen. Grundlagen einer systemtheoretischen Journalismustheorie. In: Martin Löffelholz (szerk.): *Theorien des Journalismus*, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2000: 153–169; Frank Marcinkowski – Thomas Bruns: Autopoiesis und strukturelle Kopplung: Inter-relationen von Journalismus und Politik. In: : Martin Löffelholz (szerk.): *Theorien des Journalismus*, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2000: 209–223.

körét meghatározzák. Beszéd, tanulás, emlékezet, képzelet csak akkor lehetséges, ha valaki egy kultúra részese. Mentális életüket a többiekkel együtt éljük, kommunikáljuk, kulturális kódokkal és tradíciókkal fejezzük ki. Oktatás nem csak az iskolában zajlik, hanem a családban is, mikor a családtagok megbeszélik, hogy mi történt aznap, kialakítják közös tudásukat, vagy amikor a gyerekek segítenek egymásnak megérteni a felnőttek világát.

Olyan könyv megríására törekedett a szerző, melynek fejezetei önmagukban is megállják helyüket, de egy egységen belül szélesebb nézőpontot alkotnak. A tanulmányok azoknak a változásoknak az eredményei, melyek a kognitív forradalom óta módosítják az elme természetéről szóló megállapításokat. Az első feltételezés az elme komputációs szerkezetként való elképzeléséről szól és az információfeldolgozással foglalkozik. A másik szerint az emberi kultúra egyrészt alkotóeleme az elmének, másrészről az elme az emberi kultúra használata során alakul. A két vélemény eltérő koncepciót eredményez az elme természetének és művelésének vonatkozásában.

A komputációs megközelítés esetében a szerző az oktatási kérdéseket három oldalról közelíti meg. Az első komputábilis formában fogalmazza újra a tanítás és tanulás klasszikus elméleteit, hogy az újrafogalmazás többlet magyarázóerőt adjon. A másik megközelítés pontos leírással kezdődik, mely egy probléma megoldásának kezdetén vagy az ismeretelsajátítás kezdetén látható, csak ezután írja le komputációs fogalmakkal a megfigyeléket. Végül létezik egy központi komputációs gondolat mint „reprezentációs újraírás” és közvetlenül megfelel a kognitív elmélet egyik fontos gondolatának, a metakogníciónak.

A kulturalizmus szerint az oktatás a kultúra része. A kulturalizmus tekintetében kettős feladatot határoz meg a szerző. A „makro”-oldal azt képviseli, hogy a kultúra értékek ből, jogokból, cserékből (...) álló rendszer. A „mikro”-oldal a kulturális rendszer követelményeinek hatását vizsgálja azok tekintetében, aikik e rendszeren belül működnek.

Bruner kilenc olyan alaptételt ismertet, melyek az oktatás pszichokulturális megközelítését irányítják. Az elme és a kultúra természetének kérdéseit felváltva elemzi, mivel az oktatásmélet a kettő metszéspontján helyezkedik el, és így valósul meg a kultúra, az elme és az oktatás egysége. A szisztematikusan bemutatott tételek

után megállapítható, hogy az oktatási rendszer feladata annak biztosítása, hogy az adott kultúrában felnövők megtalálják identitásukat. Az iskola hatással van ránk. Gondolkodásbeli, ízlésbeli szokások alakulhatnak ki egy-egy tanár hatására. Az oktatás nem önálló dolog, hanem a kultúrában narratív módon építhető fel. Az iskolának ebben kell segíteni.

A gyermekek nagy kulturális fogékonysságot mutatnak, érdeklődnek szüleik, társaik tevékenysége iránt, megfigyelnek, utánoznak. Utánzás során sokkal inkább beszélhetünk tehetességről, gyakorlatról és képességről, mint tudásról és megértésről. A didaktikus megközelítés azt hangsúlyozza Bruner szerint, hogy a tanulóknak be kell mutatni a szabályokat, tényeket, alapelveket, melyeket megtanulnak és alkalmaznak. Amit el kell sajátítani, az adatbázisokban megtalálható. A procedurális tudás, a „hogyan” ismerete, automatikusan történik, bizonyos tényekre vonatkozó állítások ismeretéből. Ez a fajta tanítás egyirányú, a tanártól indul ki. Az a feladat, hogy a gyermek minél gondolkodó vegyen részt a folyamatban, a pedagógus értse a gyermek gondolkodásmódját. mindenki kifejtheti a nézőpontját, akkor is, ha nem ért egyet a másikról. A tanuló nem utánzással vagy didaktikai instrukciókkal sajátít el, hanem együttműködéssel, vitával. A személyközi cserét illetően a tanítás-tanulás nézőpontjáról kialakult négy irányvonalat ismertet a szerző. Ezek az interszubjektivitás, elmeelmélet, metakogníció, együttműködő tanulásra és problémamegoldásra vonatkozó kutatások. Másrészről a tanításnak meg kell értetni a különbséget a személyes ismeretek és a kultúra által összefoglalt tudáshalmaz között. A modern pedagógia egyre inkább azt képviseli, hogy a tanulóknak ismerniük kell gondolati folyamatait, és ebben a pedagógusoknak segíteniük kell őket.

Az oktatási célok összetettségét antinómiákon keresztül tematizálja Bruner, mely azért szemléletes, mert az adott szempontot több oldalról járja körbe. Az antinómiák rövid bemutatására én is vállalkozom, mert ezek az igazságpárok képezhetik vita alapját, valamint gondolkodásra is készthetnek. Az igazsának is két oldala van, mindenig az adott nézőponttól függően. Az első antinómia az oktatás megkérőjelezhetetlen szerepére utal, hogy képessé tegye az embereket erőforrásai kihasználására és olyan lehetőségeket kapjanak, melyekkel felhasználhatják eszük, képességeiket. Ennek ellentmondó ol-



dal, hogy az oktatás célja a kultúra reprodukálása és előbbre vitele a gazdasági, politikai és kulturális célokhoz illeszkedve. A második antinómia azt mondja ki, hogy a tanulás intrapszichés, a tanulónak motivációjára, intelligenciájára kell támaszkodni. Az oktatás eszközét biztosít, hogy használhatóvá váljanak mentális képességeink. Az ellentétes nézet szerint a mentális működés támogató kultúrában helyezkedik el, és a kultúra szimbolikus eszközétől aktualizálja a tanuló kapacitását. A harmadik antinómia azt vizsgálja, hogy a gondolkodásmód, a jelentéssalkotás és a világ tapasztalásának módja hogyan ítélezhető meg. Az egyik oldal szerint az emberi tapasztalat, a „helyi tudás” saját jogán érvényes. Ha a lokális tapasztalatra jelentést akarunk erőltetni, arra gyanakodhatunk, hogy a hegemonia a dominancia célját szolgálja. Az ezzel ellentétes oldal azt hangsúlyozza, hogy az egyetemes hangot elhomályosítja az önelégültség. A mély integritás jelenik meg, melyel a kultúra kifejezi törekvését a méltányosság, rend felé. Az emberi törekvések az egyetemes történelem részét alkotják. Ha az egyetemes történelemtől eltekintünk, akkor a kultúra érvényességét is tagadjuk. A csoportunk önmeghatározásához való ragaszkodás szűklátókörűséget jelent. Az a cél, hogy az antinómiaiak tekintetében mindenki oldalt figyelembe vegyük.

Olyan iskolai kultúra megalkotására kell törekedni, ahol a tanulók közösen oldják meg problémáikat és részt vesznek az egymást tanító folyamatban. A csoportkultúrában alakul ki az egyensúly az individuális és a csoportos hatékonyság között, valamint az etnikai, faji identitás és az azokkal összefüggő nemzeti kultúra között. A tanár szerepe nagyon jelentős, hiszen az oktatási reform nem valósul meg a felnőttek támogatása nélkül. A tanulás során megalkotjuk a szélesebb kultúra jelentéseit, és a tanár ennek a kultúrának a képviselője.

Jerome Bruner szerint az a tantárgy áll hozzáink legközelebb, amelyben élünk. Az iskolai szóhasználatban ezek társadalomtudományként (irodalom, történelem) szerepelnek. Leegyszerűsítve: ezek az emberiség jelene, múltja és jövője. Az elemzéshez négy fogalmat mutat be a szerző, a hatóérőt, az értelmezést, az együttműködést és a kultúrát. A magyarázatot és értelmezést külön fejezetben tovább tárgyalja, válaszol Astington és Olson cikkére a gyermek fejlődő tudatelméletének magyarázatát illetően, továbbá az értelmezés és magyará-

zat közötti különbséget tematizálja szemléletes példákon keresztül.

Karpulus inspirációja nyomán Bruner azt a nézetet képviseli, hogy a tudomány nem kint a természetben létezik, hanem eszköz a tudós-tanár és a diákok gondolkodása számára. A tanulás során az összegyűjtött ismereteket áttekintjük, de csak akkor lehet idáig eljutni, ha végig-gondoltuk a témát. A pedagógus dolga a saját nézeteink megfogalmazása közben bátorítani. Tananyagnak is nevezhető ez az eszköz abban az értelemben, hogy a tananyag elősegített beszélgetés a témáról. A gondolkodás olyan, mint a belső beszélgetés és csak akkor eredményes, ha elkezdünk hangsúlyosan gondolkodni egy témán. A tananyag elrendezését tekintve a spirális elrendezést tartja a szerző elfogadhatónak. Az induktív megközelítéstől kezdve, később kerülne sor a formálisabb, strukturáltabb megfogalmazásra. Az ismételt feldolgozás útján jutnának el a tanulók az alkotóerőig. Ez a gondolatmenet az oktatási rendszerek megalkotóinak is követendő példa lehetne. A tudás bármely területe megfogalmazható a szerző véleménye szerint az absztraktiós és a komplexitás fokain, vagyis a tudást megalkotjuk, nem készen kapjuk. A narratívum segít a tanulásban, magyarázatot ad a váratlanra, kétségeket oszlat el, megmagyarázza a kiegyensúlyozatlanságot, mely egy történet első hallásakor keletkezik. Az igazán jó tanárok az élő tudományalkotásra helyezik a hangsúlyt és nem az úgynevezett befejezett tudományra.

A szerző kilenc olyan lehetőséget tár az olvasó elé, hogy a narratív alkotások hogyan kölcsönöznek formát az általuk létrejövő valóságnak. A gondolkodás narratív módját és a narratív szöveget vagy diskurzust nem különbözteti meg egymástól határozottan, mivel a gondolkodás elválaszthatatlan a nyelvtől, melyben megfogalmazódik. Rövid bemutatását azért tartom szükségesnek, mert az életünk részét alkotja és nem lehet átsiklani felette. A narratív valóság megalkotását azért is nehéz elemezni, mivel túl megszokott ahhoz, hogy könnyen meg lehessen vizsgálni. Brunernek ez kiválóan sikerült. Az automatizmus három ellenszerét, a kontrasztban, a konfrontációban és a metakognícióban határozza meg.

A narratív valóság első igazsága az idő struktúrája. A narratívum a döntő eredmények feltárása mentén szakaszolja az időt, ami nem leegyszerűsíthetően jellemző a fogalom nyelvtani értelmére. Ricoeur szerint a narratív idő az ember

szempontjából releváns idő, és azáltal lesz értelme, hogy az események milyen jelentést kapnak főszereplőik vagy elbeszélőik által. A következő igazság a műfaji partikularitás, melyet két érvvel támászt alá Bruner. Az egyik érv éppen ezért azt hangsúlyozza, hogy az egyes történetek hasonlítanak egymásra, a másik szerint a történetek szereplői és epizódjai az öket körülvevő narratív struktúráról nyerik jelentésüket és funkciójukat. A narratívum egyedisége attól függ a szerző szerint, hogy mivel van kitöltve műfaji funkciója. Az ember a narratívumban sohasem cselekszik véletlenül, hanem vélekedések, elméletek és más intencionális állapotok mozgósítják – ez már a következő általános igazság. A negyedik igazságot a hermeneutikai kompozícióban határozza meg a szerző, mely szerint a történetek nem egyszeri, egyedülálló alkotások. A hermeneutikai analízis mutatja be, hogy miről szól egy történet, olyan olvasatot ad, mely tartalmazza a narratívumot alkotó elemeket. Egy másik hermeneutikai jelenségen azt érti, hogy vágyunk megtudni, miért hangzott el egy adott történet. A burkolt kanonizálás – és ez az ötödik igazság – azt jelenti, hogy a narratívumoknak túl kell mutatni az elvárásokon, meg kell sérteni a szokásos forgatókönyvet, White szerint a legitimitást. A szokványos megsértése azonban gyakran éppen olyan konvencionális, mint a forgatókönyv, melyet megsért. A hatodik igazság-meghatározása, a referencia kétértelműsége szerint a tények a történet függvényei. A narratív realizmus akár tényesrő, akár fikciós, minden irodalmi konvenció kérdése. A narratív valóság világa komplex. A zűrzavar bizonyossága – hetedik igazság – abból adódik, ha a történetek csavarnak egyet a megszegett szabályokon, ez a narratív valóság középén problémát jelent és így a történetek zűrzavarban születnek. A nyolcadik igazságot, az inherens megegyezhetőséget Bruner – Coleridge nyomán – a fikcióra érti, hogy egy történetet hallva felfüggesztjük hitetlenségünket, ami a való életünkre is érvényes. Az utolsó általános igazság a narratívum történelmi kiterjeszthetősége, vagyis az élet nem önmagukban érvényes történetek sora.

A világ reprezentációját a cselekvésben, képekben és a szimbólumokban határozza meg Bruner. Korábban ez fejlődési irányt is jelölt, mára a tagolást megtartotta, de a fejlődési vonalat másként értelmezi. Az emberek tanulmányozásához sokoldalú ismeretekre van szükség. A szerző a pszichológiát emeli ki, mely képes

megtestesíteni a biológiai, evolúciós, egyéni pszichológia és kulturális interakcióját és segít tanulmányozni az emberi elme működésének természetét. Az embert sem a biológiai gyökereinek ismerete nélkül, sem kultúrája nélkül nem lehet megérteni. Az elsődleges pszichológiai diszpozíciók adottak minden emberi kultúrában, sőt az embernél alacsonyabb rendű előlénnyeknél is. Ezek a kognitív diszpozíciók az evolúciós követelmények hatására alakulnak ki, és a cselekvés megnyilvánulásuk elősegíti a természetes világhoz való adaptációt. A másodlagos diszpozíciókhoz formálisabb és tudatosabb reprezentációvá kell alakítani elsődleges intuícióinkat. Ezek erőfeszítést és társas kényszert igényelnek. minden kultúrának magának kell eldönteni, hogy tagjai mely másodlagos diszpozíciókat fejlesszék. Merlin Donald elmelete szerint az emberré válás két forradalmi lépésből áll. Az első lépés akkor történt, amikor a természet mimetikus intelligenciát kölcsönöztet az emberszabásúknak, mely által képessé váltak arra, hogy egy cselekvést saját korábbi cselekedeteiről vagy mások tetteiről mintázzanak. A második lépés teremtette meg a beszéd alapjait a szókincscsel és nyelvtannal.

Bruner könyve elméleti alapjait tekintve gondosan kidolgozott munka, szemléletes a gyakorlati életből vett példákkal alátámasztva. A mű pozitívuma, hogy fejezetei egésszé összeállva közvetítik a szerző nézeteit az oktatásról, kultúráról, számtalan kérdésfelvetésével a témáról történő további elmélkedésre készítet. A könyv utolsó fejezeteit nemcsak akkor lehet érteni, ha valaki az elsőket olvasta. A szakszavak, kifejezések ismerete birtokában a korábbi visszautalások nem zavarják a megértést, csupán párhuzamot vonnak vagy nagyobb összefüggésre utalnak. (Bruner, J.: *Az oktatás kultúrája. Budapest, Gondolat, 2004.)*

Habók Anita



TANTERVKERTÉSZET

A Falmer Press *Master Classes in Education* sorozatában megjelent kötet arra vállalkozik, hogy átfogó képet adjon a tantervezés fő hagyományairól, a tantervekkel kapcsolatos jelentő-